

# KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

## Korvaava kommunikaatio

kuvakommunikaatiokansion suunnittelu ja toteutus Jämsän Viisikulman  
päiväkotiin

Tia Lirkki

Sosiaalialan koulutusohjelman opinnäytetyö  
Vammaistyö ja kuntoutus  
Sosionomi (AMK)  
KEMI/TORNIO 2010

## KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

|  |   |
|--|---|
| <b>Tekijä(t):</b>  | Tia Lirkki  |
| <b>Opinnäytetyön nimi:</b>   | Korvaava kommunikaatio – kuvakommunikaatiokansion suunnittelu ja toteutus Viisikulman päiväkotiin |
| <b>Sivuja (+liitteitä):</b>  | 37  |
| <p><b>Opinnäytetyön kuvaus:</b> Opinnäytetyöni aiheena on korvaavan kommunikaation menetelmät ja tähän liittyen kuvakommunikaatiokansion suunnittelu ja toteutus Viisikulman päiväkodissa. Kansion tarkoituksena on tukea erityislasten päivittäistä kommunikaatiota, ja toimia päiväkodin muiden lasten oman ilmaisun tukena.</p> <p><b>Teoreettinen ja käsitteellinen esittely:</b> Opinnäytetyössäni perehdyin korvaavaan kommunikaatioon, erityisesti kuvakommunikaatioon. Selvitin opinnäytetyössäni, mitä erilaisia vaihtoehtoja tuotetulle kommunikaatiolle on olemassa. Aukaisen käsitettä AAC ja tuon esille erilaisia korvaavankommunikaation muotoja ja käyttäjäryhmiä. Erityisesti olen tuonut esille kuvakommunikaation erilaisia muotoja ja sen käyttömahdollisuuksia korvaavana kommunikaatio menetelmänä, joihin syvennyn kehittämäni tuotteen kautta.</p> <p><b>Metodologinen esittely:</b> Puhetta tukevat ja korvaava kommunikaatio eli AAC auttaa puhevammaisia kommunikoimaan ympäristönsä kanssa. Tämä on tärkeää, sillä jokaisella ihmisellä on tarve ja oikeus tulla kuulluksi ja ymmärretyksi. AAC-menetelmien avulla myös puhevammaiset pystyvät ilmaisemaan itseään, tekemään valintoja ja vaikuttamaan itseään ja ympäristöään koskeviin asioihin. Vaikuttamisen ansiosta myös rohkeus vuorovaikutukseen, oma-aloitteisuus ja itsetunto kasvavat. Tällöin myös väärinkäsitykset ja niistä usein johtuvat käytöshäiriöt vähenevät. (Malm &amp; Matero &amp; Repo &amp; Talvela 2004, 131).</p> <p><b>Keskeiset tutkimustulokset:</b> Korvaavista kommunikaatio menetelmistä on saatavilla tietoa, sekä materiaalia kohtuullisen helposti myös Internetin välityksellä. Kuvakommunikaation käytöstä on monenlaisia sovelluksia ja niiden toteuttaminen vaatii aikaa, jota ei aina ole, esimerkiksi päiväkodin ympäristössä.</p> <p><b>Johtopäätökset:</b> Erilaisilla kuvakommunikaation sovellutuksilla olisi käyttöä päiväkodeissa, mutta ajan ja työyhteisön yhtenäisen motivaation löytäminen on haaste.</p> <p><b>Asiasanat:</b> Korvaava kommunikaatio, kuvakommunikaatio, kuvakansio, päiväkoti</p> |   |

## KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

**Author(s):** Tia Lirkki

**Title:** Augmentative and alternative communication - Picture folder, communication planning and implementation of a Viisikulma kindergarten.

**Pages (+appendixes):** 37

**Thesis description:** Topic of this thesis is argumentative and alternative communication methods, and image communication in this regard folder design and implementation of a Viisikulma in a kindergarten. Folder is designed to support children with special needs as well as daily communication, but also serve as a nursery with other children their own expression of support.

**Theoretical summary:** In my thesis I get acquainted, but beneath the surface to pay for communication, in particular image communication. Explained in my thesis, what different options for verbally produced to communication are available. In my thesis I open the concept of AAC, and I bring forth various forms of argumentative and alternative communication and user groups. In particular, I highlighted the image of different forms of communication and access to an alternative communication method, which now focus on my thesis developed the product through

**Methodological summary:** Argumentative and alternative communication of AAC helps speech impairments to communicate with their surroundings. This is important because each person has a need and right to be heard and understood. AAC methods will also help with speech disabilities are able to express themselves, make choices and to influence themselves and their environment matters. Participation will also allow interaction with the courage, initiative and self-esteem will grow. In this case, the misunderstanding and they are often caused by behavioral disturbances are reduced. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 131).

**Main results:** Substitute communication methods are available as well as information about the material quite easily via the Internet. Photo communications is a wide range of applications and their implementation requires time, which is not always enough, for example, daycare environment.

**Conclusions::** Communication applications in a variety of image would be the use of such a kindergarten, but the time and motivation to the discovery of a single workplace is a challenge.

**Key words:** AAC, image communication, image folder, kindergarten.

## SISÄLLYSLUETTELO

|  |    |
|--|----|
| 1. JOHDANTO .....  | 6  |
| 2. OPINNÄYTETYÖ PROSESSINA.....                                | 8  |
| 2.1 Opinnäytetyön idean synty.....                             | 8  |
| 2.2 Anne Palmroth – kuvakommunikaatiokansio lapsille.....      | 11 |
| 3. ERITYISLAPSI PÄIVÄKOTIRYHMÄSSÄ .....                        | 12 |
| 3.1 Vammainen tai sairas lapsi päiväkodissa.....               | 12 |
| 3.2 Kielenkehityksen vaikeudet ja sosiaaliset taidot.....      | 14 |
| 4. VIIVÄSTYNYT KIELENKEHITYS JA KIELENKEHITYKSEN HÄIRIÖT ..... | 15 |
| 4.1 Viivästynyt kielenkehitys.....                             | 15 |
| 4.2 Poikkeava puheenkehitys.....                               | 16 |
| 4.3 Dysfasia (Kielellinen erityisvaikeus, SLI).....            | 17 |
| 5. VUOROVAIKUTUS JA KOMMUNIKOINNIN MERKITYS LAPSELLE .....     | 19 |
| 5.1 Vuorovaikutustaidot.....                                   | 19 |
| 5.2 Kommunikoinnin merkitys lapselle.....                      | 20 |
| 6. AAC-MENETELMÄT .....  | 22 |
| 6.1 Eleilmaisu .....   | 23 |
| 6.2 Graafiset kommunikointi .....                              | 23 |
| 7. KORVAAVAN KOMMUNIKAATION KÄYTTÄJÄT RYHMITTÄIN .....         | 27 |
| 7.1 Jako vuorovaikutuksen tavoitteiden kautta .....            | 27 |
| 7.2 Jako korvaavan kommunikoinnin päätehtävän kautta .....     | 28 |
| 7.2.1 Ilmaisukieliryhmä .....                                  | 28 |
| 7.2.2 Tukikieliryhmä.....                                      | 29 |
| 7.2.3 Korvaavankielen ryhmä .....                              | 30 |
| 9. KUVAKANSIO .....  | 31 |
| 9.1 Kuvakansion suunnittelu.....                               | 31 |
| 9.2 Kuvakansion toteutus.....                                  | 32 |
| 10. POHDINTA .....   | 35 |
| LÄHTEET .....  | 37 |

## JOHDANTO

Opinnäytetyöni tavoitteena on perehtyä korvaavaan kommunikaatioon, erityisesti kuvakommunikaation. Selvitin opinnäytetyössäni, mitä erilaisia vaihtoehtoja tuotetulle kommunikaatiolle on. Opinnäytetyössäni aukaisen käsitettä AAC ja tuon esille erilaisia korvaavankommunikaation muotoja ja käyttäjä ryhmiä. Erityisesti olen tuonut esille kuvakommunikaation erilaisia muotoja ja sen käyttömahdollisuuksia korvaavana kommunikaatio menetelmänä, johon syvennyn kehittämäni tuotteen kautta. Opinnäytetyöni pääpainopiste on kuvakommunikaatio kansiolla, jonka olen tuottanut Viisikulman päiväkodille. Kansion tarkoituksena on helpottaa vuorovaikutustilanteita päiväkodin henkilökunnan ja lasten välillä, mutta myös luomaan erityislapsille mahdollisuuksia kommunikoida omalla ”kielellään” muiden päiväkotiryhmän lapsien kanssa.

Opinnäytetyöni ei ole laadullinen tai määrällinen, vaan se täyttää toiminnallisen opinnäytetyön kriteerit. Toiminnallisissa opinnäytetöissä tutkimuksellinen selvitys kuuluu ideaan tai tuotteen toteutustapaan. Toiminnallisessa opinnäytetyössä ei tarvitse välttämättä käyttää tutkimuksellisia menetelmiä. (Airaksinen & Vilkkä 2003, 56.) Opinnäytetyöni tiedollisessa osuudessa esittelen AAC menetelmiä, erityisesti kuvakommunikaatiota ja sen käyttäjäryhmiä, mutta käsittelen myös erityislapsen asemaa päiväkodissa, sekä kommunikoinnin merkitystä. Sivuan opinnäytetyössäni myös lyhyesti lapsen kielellistä kehitystä ja sen merkitystä lapsen elämässä. Olen rajannut opinnäytetyöstäni pois korvaavien kommunikaatio menetelmien opettamisen lapselle, sillä sitä edeltävä ja siihen johtava kielellisten häiriöiden tunnistaminen kuuluu puheterapeuteille. Päiväkodin henkilöstön, kuten myös sosionomin toimenkuvaan kuluu jo aloitettujen menetelmien käytön tukeminen, ei niiden käytön aloittaminen tai opettaminen.

Opinnäytetyössäni lähdän liikkeelle siitä lähtökohdasta, että lapselle on järjestetty puheterapiaa, jossa kommunikoinnin välineistä on päätetty. Viisikulman päiväkodin erityislasten tilanne oli lähtökohtaisesti se, että heidän puheensa tueksi, mutta myös

osittain korvaavaksi kommunikaatioksi oli valittu tukiviittomia sekä kuvakommunikaatiota.

Opinnäytetyössäni on raportointiosio, johon olen kirjannut ylös, kuinka kuvakansio on prosessina saanut alkunsa, kehittynyt ja lopulta valmistunut käyttöön otettavaksi tuotteeksi. Lopuksi pohdin kommunikoinnin merkitystä, kuvakommunikaatio menetelmiä sekä onnistumistani kuvakommunikaatio kansion teossa ja myös ajatuksia, joita kansiota tehdessä heräsi.

## 2. OPINNÄYTETYÖ PROSESSINA

Toiminnallinen opinnäytetyö tavoittelee ammatillisessa kentässä käytännön toiminnan ohjeistamista, opastamista, toiminnan järjestämistä tai järjeistämistä. Se voi olla alasta riippuen esimerkiksi ammatilliseen käytäntöön suunnattu ohje, ohjeistus tai opastus, kuten perehdyttämisopas. Toteutustapana voi olla kohderyhmän mukaan kirja, kansio, vihko, opas, cd-rom. (Airaksinen & Vilkkä, 2003, 9.)

Työelämälähtöinen opinnäytetyö voi olla projektityyppinen. Projektin on tietyn ajan kestävä prosessi. Se voi olla osa isommassa hankkeesta tai tähdätä tiettyyn rajattuun kertaluonteiseen tulokseen. Jotta projekti onnistuisi, pitää se suunnitella, organisoida, toteuttaa, valvoa, seurata ja arvioida tarkasti. Työelämäprojektissa tulisi toteutua kolmikantaperiaate: suunnitteluvaiheesta lähtien mukana olisivat työelämän edustajat, ohjaaja ja opinnäytetyön tekijä. (Airaksinen & Vilkkä, 2003, 48.)

### 2.1 Opinnäytetyön idean synty

Olen ollut aina kiinnostunut vaihtoehtoisista kommunikaatiotavoista, etenkin viittomista. Koulun myötä olen kuitenkin päässyt perehtymään myös kuvakommunikaation käyttöön. Varsinainen opinnäytetyö projektini sai alkunsa syksyllä 2008. Ollessani järjestämässä Autismi- ja Aspergerliiton kanssa perhetapaamista Kemin Saarenotassa ja keskustelua virisi kuvakommunikaation mahdollisuuksista. Kuulin, että opinnäytetöinä oli tehty erilaisia kuvitettuja oppaita tai kirjasia. Yllätyin siitä, että voisin oikeasti tehdä jotain konkreettista, josta olisi hyötyä muillekin kuin vain itselleni. Tähän mennessä en ollut perehtynyt lainkaan opinnäytetyöhön sanaa pidemmältä. Opinnäytetyö ideani jäi muhimaan, ja myöhemmin 2009, pääsin kokeilemaan ja oppimaan kuvakommunikaatio kurssilla kuvakommunikaatiosta enemmän. Kurssilla tutustuimme kuvakommunikaation mahdollisuuksiin, toteutukseen ja materiaaleihin.

Kuten Airaksinen & Vilkkä (2003) teoksessaan toteavat, olisi toiminnallisessa opinnäytetyössä suositeltavaa, että opinnäytetyölle löytyisi toimeksi antaja. Toimeksi

annetun opinnäytetyön ja – prosessin avulla voi näyttää omaa osaamista laajemmin ja herättää työelämän kiinnostusta. Kevään 2010 työharjoittelun aikana lähetin sähköpostiviestin kiertämään Jämsän seudulla, että olisin valmis toteuttamaan, jonkin kuvakommunikaatioon liittyvän projektin. Ajankohta taisi olla huono, sillä sain vastuksia todella niukasti. Myöhemmin samana keväänä selvisi, että useammasta paikasta oli minulle sähköpostia laitettu, saapumatta kuitenkaan koskaan perille.

Minulle kuitenkin vastasi Viisikulman lastentarhanopettaja, joka kaipaisi ratkaisua heille syntyneeseen kuvakommunikaation tarpeeseen. Heidän kuvakommunikaation tarpeensa olisi muuttumassa uusien, tulevien päiväkotilasten myötä, joiden käytössä olisi jo ennalta puheterapeutin kanssa laadittua kuvien käyttöä. Huolena oli myös päiväkodin ei-kuvakommunikaatiota käyttävien, uusien lapsien tutustuttaminen päiväkotiin. Useasti tilanne oli tulokkaiden kanssa se, etteivät lapset osanneet nimetä haluamaansa tekemistä, joten päiväkodin henkilökunta koki ”määräävänsä” lasten tekemistä päiväkodin vapaissa leikki tuokioissa. Ehdotin tapaamisemme yhteydessä ratkaisuksi kuvakommunikaatio kansioita, johon keräisimme kuvia ja tekemisiä päiväkodista. Näin lapsi voisi selailla ja valita haluamansa leikin ja paikan ilman, että aikuinen joutuisi ehdottelemaan tai määräämään lapsen tekemisiä. Kansio toimisi erityislapsien kanssa kommunikoidessa, mutta auttaisi myös niitä lapsia joiden olisi vaikeaa ilmaista itseään tai päättää haluamaansa tekemistä ilman visuaalista tukea.

Kansiossa päätin hyödyntää Papunetin kuvatyökalua, jossa on kattava valikoima erilaisia kuvia, ja joiden käyttö on mahdollista ei-kaupallisiin tarkoituksiin. Kuvat päiväkodista ja sen ympäristöstä kävin ottamassa itse. Kansion kokoamisen suunnittelimme niin, että päiväkoti kustansi materiaalit ja minä kokosin ja toteutin kansion heidän käyttöönsä.

Kuvakansion kehittämiseksi tutustuin erilaisiin valmiina oleviin kansioihin ja samalla myös Anne Palmrothin suunnittelemaan kansioon, joka on tulostettavissa Papunetissä. Tämä kansio on yleisesti käytössä Jämsän seudulla puheterapiassa käyvillä lapsilla. Tämä kyseisen kommunikaatio kansion kokoaminen ja käyttö tuli minulle itselle tutuksi, sillä yhdessä palveluohjaajan kanssa tulostimme, kokosimme ja neuvoimme perheille kansion käyttöä. Ehkä myös tästä syystä kommunikaatio vaihtoehtona kansiomallinen ratkaisu oli luonteva.



Viisikulman päiväkodin kansio oli tarkoitus saada koottua toukokuuhun mennessä. Aikataulumme osuivat kuitenkin lakkaamatta ristiin, lomien, oman pitkän koulumatkani, sekä lastentarhanopettajan työvuorojen vuoksi. Kesällä jätin opinnäytetyöni hetkeksi syrjään, eikä kansion kokoaminen olisi onnistunutkaan, sillä päiväkodi oli suurimman osan kesästä kiinni. Palasimme asiaan syksyllä 2010, mutta teknisien ongelmien – tässä tapauksessa rikkinäisen tulostimen- takia, kansio kuvineen näki päivän valon ensimmäisen kerran lokakuun loppupuolella.

Kansiota tehdessäni, huomasin myös, ettei koko työyhteisö seissyt kuvakommunikaatio kansion takana. Vaikka kaikki paikalla olijat suhtautuivat hyvin positiivisesti minuun ja olivat kiinnostuneita siitä mitä tein, ei kukaan kuitenkaan ollut kiinnostunut ottamaan minua vastaan, jos varsinainen yhteyshenkilöni oli poissa. Koin, että kiinnostusta oli ja halua, mutta aina tilanteen tullessa kohdalle, kukaan ei kuitenkaan halunnut viedä asiaa eteenpäin. Luulen, että työyhteisössä pelättiin, että projektini kuormittaisi heidän työtään tai aiheuttaisi henkilökunnalle lisää töitä omien tehtävien lisäksi.

Suunnittelin kansion mukaan vihon, johon voi kirjata kuvakansion käyttötilanteet. Sen avulla käyttäjä voi seurata lasten ja aikuisten välistä kommunikaation kehittymistä. Halusin kerätä tietoa, joka tulisi spontaanisti henkilökunnalta siinä hetkessä kun kansioita käytettäisiin. Vihkoon voitaisiin lisätä yksinkertaisesti kommentointia siitä, tuliko lapsen viesti selväksi kansion kautta tai saiko lapsi kimmokkeen lähteä leikkimään selattuaan kansiota. Myös kaikki negatiiviset kommentit olisivat olleet tärkeitä, sillä näin kansion käyttöä olisi voinut jatkoa varten muokata. Arvion mahdollisiksi positiivisiksi asioiksi lapsen ilmaisun selkeytymisen ja lapsen omatoimisen leikin tukemisen. Mahdollisia negatiivisia asioita voisi olla kansion yksipuolisuus, se etteivät lapset kokisi kansiota mielenkiintoiseksi tai päiväkodin henkilöstön motivaation puute tuoda kansiota arjessa esille ja käyttöön.

Valitettavasti aikataulun suhteen ilmenneiden ongelmien vuoksi, kansiota ei ehditty testaamaan sellaista aikaa, että kansion käytön myötä tulleista tilanteista olisi saatu pidempiaikaisia käyttökokemuksia. Kansio pääsi käyttöön vasta lokakuussa, jolloin opinnäytetyö prosessini oli lopuillaan. Vihko kuitenkin pysyy kansion mukana ja siihen kerätään tietoa ja kommentteja. Toivon, että tästä on hyötyä henkilökunnalle, joka kansiota käyttää.

## 2.2 Anne Palmroth – kuvakommunikaatiokansio lapsille

Puheterapeutti Anne Palmroth on suunnitellut ja toteuttanut muokattavan kommunikointikansion lapsille ja toteuttanut sen Papunetin kuvatyökalulla. Kansion tavoitteena on antaa ensitukea kuvallisen kielen maailmaan arjen eri toimintojen yhteydessä. Kansion sivuja voi käyttää monella tavalla: erillisinä sivuina tai eri tavoin yhdisteltyinä sivukokonaisuuksina, kommunikointitauluina tai kommunikointikansiona. (Papunet, 2010).

Kansion sanastot on luokiteltu yhdeksään eri aihepiiriin. Niiden lisäksi on kansion etukannessa säilytettävä irtosivu, johon on koottu kuulumisten vaihtamisessa tarvittavaa sanastoa.

- *Kuulumiset* (kuulumisten vaihtoon liittyviä ilmauksia)
- *Ihmiset* (perheenjäseniä, kehonosia, ammatteja)
- *Millainen* (adjektiiveja, värejä, muotoja)
- *Tehdä* (verbejä arkeen ja harrastuksiin liittyen)
- *Koti* (rakennuksia ja huonetiloja, tavaroita, työkaluja, soittimia, leluja, pelejä)
- *Ruokia* (ruoka-aineita ja -lajeja, juureksia, hedelmiä ja marjoja, leivonta-aineita, juomia)
- *Vaatteita* (alus-, päällyys- ja ulkovaatteita, päähineitä, kenkiä, laukkuja, säätilat)
- *Paikkoja* (paikkoja ja julkisia tiloja, kulkuvälineitä, sijaintiin liittyviä ilmauksia)
- *Luonto* (puita, materiaaleja, maisemia, lemmikkejä, hyönteisiä, maatalan eläimiä, kotimaisia ja ulkomaisia villieläimiä)
- *Aika* (ajan ilmaisut, vuorokauden ja vuodenajat, kuukaudet, viikonpäivät, juhla- ja merkkipäivät sanastoineen, numerot 1-10 ja kellonaikoja)

Kansion sisältö on toteutettu niin, että kansion aukeaman sivuja voidaan ottaa mukaan käytännön tilanteisiin esim. kylpyhuonesanastosivut kylpyhuoneeseen tai keittiö- ja ruokasanastot keittiöön (Papunet, 2010).

### 3. ERITYISLAPSI PÄIVÄKOTIRYHMÄSSÄ

Viitalan (2006, 16) mukaan erityispäivähoito toteutuu yleisimmin yksilöintegraationa, jolla tarkoitetaan sitä, että erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi on sijoitettu tavalliseen päiväkotiryhmään. Toisena toteutusmuotona on integroitu erityisryhmä, jossa on ei-vammaisia ja samaan vammaryhmään kuuluvia lapsia. Lisäksi ryhmässä on erityislastentarhaopettajan asetuksen mukaisen muun henkilöstön lisäksi, ja siinä saattaa olla myös muuta erikoishenkilökuntaa, kuten fysio- ja puheterapeutti.

#### 3.1 Vammainen tai sairas lapsi päiväkodissa

Lapsen kielen kehityksen vaikeudet huomataan usein ensimmäiseksi vasta päivähoidossa, etenkin, jos ne ovat lieviä ja jos vanhemmilla ei ole vertailukohtaa lapsensa kielelliselle kehitykselle omassa lähipiirissään. Hänen tulisi saada heti ongelmien ilmettyä, myös ennen tarkempia tutkimuksia ja niiden aikana, mahdollisimman hyvää tukea kehitykselleen. Kielen kehityksen tukemisesta on hyötyä, vaikka lapsen ongelmat osoittautuisivatkin sellaisiksi, etteivät ne edellytä diagnoosia. lausuntoa tai muuta vastaavaa ”virallista” todistusta erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevan lapsen aseman saamiseksi. Päivähoidossa ja sen toteuttamassa varhaiskasvatuksessa yksi keskeinen toiminnan lähtökohta, lapsen kehityksen tukemisen lisäksi, on mahdollisen kehityksen ja oppimisen vaikeuksien ennaltaehkäisy. (Adenius-Jokivuori, 2003, 308.)

Päivähoidon arjessa monia päivittäisiä toimintoja voidaan jäsentää niin, että kielihäiriöisten lasten ja muidenkin lasten on niitä helpompi ymmärtää. Esimerkiksi apuna toiminnan jäsentämisessä voidaan käyttää kuvia. Kuvien lisäksi apuna voidaan käyttää joitain esinettä symbolisoimaan jotakin tiettyä toimintaa niin, että päivän kulkua ja toiminnasta toiseen siirtymistä havainnollistetaan tietyn esineen avulla. Tällöin lapsia voidaan auttaa kertomaan menneestä ja ennakoimaan tulevaa kuvan tai esineiden kautta samalla kun lapsille kerrotaan päivän toiminnoista. Yhdessä kuvien ja symbolisoivien

esineiden kanssa voidaan käyttää myös tilanteita kuvaavia viittomamerkkejä. Kuvat yhdessä viittomamerkkien kanssa auttavat lapsia yhdistämään sanat ja kerronnan käsitteisiin ja tapahtumiin. (Svård 1996, 163.)

Kun vammaisen lapsi tulee lapsiryhmään, on tärkeää tutustua huolellisesti lapsen kehitysvaiheeseen, hänen kuntoutussuunnitelmaansa, hänen kehitykselleen asetettuihin tavoitteisiin ja hänen toimintaympäristöönsä. Yhteistyö vanhempien kanssa on ensisijaisen tärkeää, mutta yhdessä vanhempien kanssa on luotava yhteyksiä myös päivähoidon ja lasta hoitavien muiden asiantuntijoiden välille. Lapsi tulisi aina nähdä omien vahvuuksiensa ja mahdollisuuksiensa kautta tuettavana yksilönä, ei jonkin vamma-ryhmän edustajana. (Heinämäki, 200, 82.)

Päivähoidon henkilökunnalla on tietoa lasten normaali-kehityksestä ja koska päivähoidossa on vertailukohteena runsaasti samanikäisiä lapsia, saatetaan päivähoidossa havaita jonkin kielenkehityksen poikkeavuus, jota kotona tai neuvolassa ei ole havaittu. Päivähoidon tehtäväalueeseen ei kuulu ottaa selville, mikä on syynä lapsen kielen kehityksen viivästymiseen tai poikkeavuuteen. Päivähoidon tehtävänä on kuitenkin lapsen kokonaiskehityksen havainnoiminen ja siitä vanhemmille informoiminen sekä vanhempien ohjaaminen tutkimuksiin ja tutkimuksiin hakeutumisen motivoiminen (Svård 1996, 164-165.)

Hoitoryhmän aikuisten tulee vanhempien kanssa sopia suhtautumisestaan lapseen. Näin ei pääse muodostumaan tilanteita, joissa joku aikuisista leimaa lapsen ”ressuksi” ja antaa hänen alisuoriutua sekä fyysisissä että sosiaalisissa tilanteissa. On myös avoimesti keskusteltava tunteista, joita sairas tai vammaisen lapsi aikuisissa herättää, suojelunhalusta, säälistä, vastenmielisyydestä ja pelosta. Sairauden aiheuttamia rajoituksia lähestyy jokainen omalla tavallaan: lasta voidaan pyrkiä suojelemaan, hänestä yritetään huolehtia, voidaan teeskennellä, ettei hänessä ole mitään erityistä tai lasta voidaan rohkaista jatkuvaan reippauteen ja rohkeuteen sairauden kompensoimiseksi. Joidenkin aikuisten voi olla hyvin vaikeaa yleensäkin hyväksyä lapsen sairautta, ja tilanne voi käydä heille itselleen liian raskaaksi, ellei työryhmässä voida keskustella tunteista. (Heinämäki, 2000, 106).

### 3.2 Kielenkehityksen vaikeudet ja sosiaaliset taidot

Lapsen kielelliset taidot vaikuttavat hänen kykynsä osallistua sosiaaliseen toimintaan. Kielen kehityksen vaikeus tekee lapsesta usein ikätovereitaan heikomman ja hänen puheensa saattaa olla hidasta, virheellistä tai epäselvää. Nämä piirteet luonnollisesti kiinnittävät muiden lasten huomion. Se saattaa johtaa syrjintään, matkimiseen ja ilkkumiseen. (Aro & Adenius-Jokivuori 2003, 260.)

Lapsen sosiaalisessa maailmassa tärkeitä kehitystä tukevia tekijöitä ovat vertaisryhmän hyväksyntä ja myönteiset toverisuhteet. Vertaisryhmässä lapset oppivat sosiaalista vertailua ja sosiaalisen todellisuuden tajuamista, itsetuntemusta ja sosiaalisia taitoja. Epäsuosio ja vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen ovat riskitekijöitä lapsen kehitykselle. Syrjään jääneiden lasten keskeisinä ongelmina ovat sosiaalisen käyttäytymisen ongelmat. (Laine, Kaarina, 2002.)

Epäsosiaalisesti käyttäytyvä lapsi joutuu helposti negatiivisen vuorovaikutuksen kehään. Jos lapsella on heikko itsetunto, kielteiset käsitykset muista lapsista ja esimerkiksi vetäytyvää tai aggressiivista käyttäytymistä näitä kohtaan, myös muut reagoivat häneen negatiivisesti. Tämä heikentää edelleen lapsen itsetuntoa, turvallisuuden ja varmuuden tunteita, hänen luottamustaan tovereihinsa sekä hänen sosiaalisten taitojensa kehittymistä. Näin vertaisryhmässä negatiivisesti arvioidut lapset saattavat käyttäytyä entistä negatiivisemmin, koska heille ei tarjoudu tilaisuuksia myönteisen vuorovaikutuksen oppimiseen. Tämän myötä he jäävät myös osattomiksi myönteisestä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ikätovereidensa kanssa, mikä on uhkaa heidän psykososiaalista kehitystä. (Laine, Kaarina 2002.)

Sosiaaliset vaikeudet voivat liittyä lapsen kielen kehityksen ongelmien lisäksi vaikeuksiin syy-seuraussuhteiden ymmärtämisessä tai toisen asemaan eläytymisessä sekä vaikeuteen suunnitella ja toteuttaa toimintaa. Kielelliset vaikeudet voivat aiheuttaa myös sen, ettei lapsi uskalla tai ei pysty toimimaan kuten tietäisi oikeaksi. Riippumatta siitä, missä taitojen osavaiheessa lapsen vaikeudet ovat, hänen sosiaalisia taitojaan ja sosiaalisen minäkuvansa myönteistä kehitystä voidaan tukea monin tavoin perheen ja päiväkodin arjessa (Aro & Alenius-jokivuori 2003, 261.)

#### 4. VIIVÄSTYNYT KIELENKEHITYS JA KIELENKEHITYKSEN HÄIRIÖT

Kielellisiin häiriöihin liittyy kyvyttömyys kommunikoida tehokkaasti kielen välityksellä. Suomessa arvellaan olevan noin 20 000 henkilöä, jotka eivät pysty käyttämään puhetta toimivana ilmaisukeinona. Puheilmaisun puutteellisuuden taustalla on moniin vammoihin liittyvä puhekyvyttömyys. Kommunikointi kyvyn puute ja menetys aiheuttaa vaikeuksia, joiden tyyppi riippuu siitä, missä vaiheessa menetys tapahtuu. Seuraamukset ovat erilaiset sen mukaan, onko kyseessä kehittyvä lapsi vai aikuinen. ( Malm & Matoero & Repo & Talvela 2004, 139).

Kielihäiriöiden taustalla on monia syitä, kuten perinnöllisten sairauksien aiheuttamat, raskaudenaikaiset tai varhaiskehitykseen ajoittuvat keskushermostolliset toimintahäiriöt tai vauriot, elimelliset sairaudet, kuten astma, infektiot ja aineenvaihdunnan häiriöt, perifeeriset (aistifysiologiset vajavuudet), psyykkiset ja sosioemotionaaliset syyt, kuten tunne-elämän häiriöt ja ympäristön virikkeettömyys. Traumaattisten syiden, kuten onnettomuuksien ja aivokasvainten, aiheuttamia kieleen liittyviä häiriöitä kutsutaan hankituiksi kieli- ja puhehäiriöiksi. Lapsilla kielihäiriön syynä voi olla myös yksilöllinen kehitysrytmin hitaus. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 130).

##### 4.1 Viivästynyt kielenkehitys

Puhutessa kielellisistä häiriöistä ja poikkeavasta puheen kehityksestä tulee ottaa huomioon, että nämä ovat kaksi eriasiaa. Viivästynyt puheen kehitys seuraa normaalin puheen kehityksen järjestystä ja vaiheita, mutta tapahtuu vain hitaammin, ja alkuun hidas kehitys voi nopeutua 3-4-vuotiaana. (Heinämäki, 2000, 54). Viivästyneelle kielen kehitykselle ei aina voida osoittaa mitään selvää biologista, kognitiivista tai ympäristöstä johtuvaa syytä. Useimmiten viivästynyt kielen kehitys ilmenee siten, että lapsen kommunikaatiotaidot kehittyvät hitaammin kuin hänen ikätovereidensa ja lapsella ilmenee kielenkäytön vaikeuksia johtuvia oppimisen häiriöitä. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 149.)

Viivästynyttä puheen kehitystä on syytä epäillä, jos lapsi ei ole oppinut noudattamaan suullisia ohjeita kahteen ikävuoteen mennessä tai jos hän ei puhu viimeistään kolmivuotiaana. Lapsella voi olla ääntämis- ja kielen rakenteeseen liittyviä häiriöitä, ja kouluikäisen lapsen saattaa olla vaikea oppia lukemisen ja kirjoittamisen perustaitoja. (Malm & Matoero & Repo & Talvela 2004, 149).

Puheterapia auttaa, mutta myös puheen tukeminen kaikissa arkitoiminnoissa, kuten perushoitotilanteissa, leikeissä, lukuhetkinä. Lapsi tarvitsee kielellisiä virikkeitä, joita ovat esineiden nimeäminen, tekemisen kielellistäminen (”Eila harjaa näin, piirtääkö Eila?”) ja aikuisen ja muiden lasten puheen kuuleminen. Tarvitaan myös kokemuksia, jotka lisäävät sanavarastoa, esimerkiksi retket ja tutustumiskäynnit lähiympäristöön tuovat puheeseen uusia sanoja. Tärkeitä ovat myös esittävä leikki ja esineleikki.

Vuorovaikutuksen tukeminen on aina puheen viivästyessä tärkeää. Lapsi voi olla mukana lapsiryhmässä ja silti vetäytyä vuorovaikutuksesta. Olisikin tärkeää seurata lapsen yhteistoimintaa muiden lasten kanssa ja rohkaista häntä toisten lasten seuraan ja yhteisiin toimintoihin. (Heinämäki, 2000, 54.)

#### 4.2 Poikkeava puheenkehitys

Poikkeava kielenkehitys tarkoittaa erityisvaikeutta, jolle on luonteenomaista suuri ero kielellisten ja ei-kielellisten taitojen välillä. Lisäksi lapsen verbaalisten osataitojen suoritusprofiili on epätasainen. Terapia on pitkäjännitteistä ja edellyttää huolellista kuntoutussuunnitelmaa sekä suunnitelman määräaikaista tarkastamista. Poikkeavasta kielenkehityksestä käytetään rinnakkain termejä ’kielenkehityksen erityisvaikeus’ (specific language impairment, SLI ) ja ’kehityksellinen dysfasia’. (Launonen, 2006, 45.)

Lapsen kielen kehitystä tuettaessa, on arkipäivän toiminnoilla ja omalla hyvällä puheilmaisulla suuri merkitys. Hyviä tukemiskeinoja lapsille ovat lukeminen, kuvien ja esineiden katseleminen ja nimeäminen. Kieltä kannattaa käyttää monipuolisesti: kuvakirjat, satujen ja tarinoiden lukeminen ilman kuvia, erilaiset lorut ja sanaleikit, sekä

lauseiden täyttämisleikit ovat hyviä tukimuotoja. Lapsen kuuntelemista ei pidä myöskään unohtaa ja häntä tulee kannustaa puhumaan. (Heinämäki 2000, 57.)

Lapsi tarvitsee myös kokemuksia, joiden kautta sanojen merkitys opitaan. Päivittäin pienten lasten kanssa on paljon kahdenkeskisiä hetkiä, jotka ovat kielenkehityksen tukemiselle erinomaisia. Tällaisia tilanteita ovat pukemistilanteet, lapsen nukuttaminen, syöttäminen tai tilanteet, joissa sanat saavat konkreettisen merkityksen kuten pulkkamäessä 'alas' tai piiloleikissä 'takana'. (Heinämäki 2000, 57.)

#### 4.3 Dysfasia (Kielellinen erityisvaikeus, SLI)

Dysfasiaksi nimitetään kielen kehityksen erityisvaikeutta, joka voi ilmetä monina erilaisina muotoina. Ongelmat liittyvät puheen tuottamiseen, vastaanottamiseen tai molempiin. Lapsi ei kykene tuottamaan merkityksellistä puhetta vaikka ymmärtääkin toisten puhetta tai ei ymmärrä kuulemaansa puheen sisältöä. Lapsen puhe puuttuu kokonaan tai se on niin epäselvää, ettei häntä ymmärretä. Ero normaaliin puheen kehitykseen alkaa näkyä 3-4-vuotiaana. Lievä dysfasia voi ilmetä vain niukkana puheena, sanojen haparointina, heikkona keskustelu- ja vuorovaikutustaitona tai vuolaana tarkoituksettomana puheena. Joskus dysfasia näkyy vasta kouluiässä oppimisvaikeuksina. Dysfasia on keskushermoston vaurio johon ei liity kuulonalenemaa, älyllistä kehitysvammaa, autismia tai psyykkistä sairautta. (Heinämäki, 2000, 55).

Kielelliset ymmärtämisen vaikeudet ovat hyvin tavallisia. Lievemmat ongelmat saattavat tulla esiin vain tutkimustilanteessa, asiantuntijan arviossa. Vaikeusasteesta riippuen ne voivat näkyä joko pidemmissä ohjeissa, käsitteissä ja abstrakteissa asioissa tai jo arkitilanteissa, jokapäiväisissä toiminnoissa. (Aivohalvaus- ja dysfasialiito ry.)

Kielellinen erityisvaikeus on karkeasti jaoteltavissa lievään, keskivaikeaan ja vaikeaan häiriöön. Kielellinen erityisvaikeus on luonteeltaan pysyvämpi ongelma kuin



viivästynyt puheen ja kielen kehitys. Kielellisessä erityisvaikeudessa puheen ja kielenkehitys eivät noudata samoja yleisperiaatteita kuin normaalisti kielellisesti kehittyneillä lapsilla. Vaikeudet voivat muuttaa muotoaan lapsen kasvaessa. Kielellinen erityisvaikeus voi ilmetä myöhemmin oppimisvaikeuksina. Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen saattaa olla hidasta ja lapsella tai nuorella voi olla vaikeuksia vieraiden kielten sekä matematiikan oppimisessa. (Aivohalvaus- ja dysfasialiito ry.)

Kielellisessä erityisvaikeudessa saattaa olla myös liitännäishäiriöitä. Näitä voivat olla ovat esimerkiksi hahmotuksen ja motoriikan vaikeudet, tarkkaavaisuuden kiinnittämisen ja keskittymisen ongelmat sekä vaikeudet sosiaalisissa taidoissa. Kommunikoinnin tueksi lapsi tarvitsee puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä. Kielellisen erityisvaikeuden ensisijainen kuntoutusmuoto on puheterapia. Sen ohessa lapsella saattaa olla liitännäishäiriöistä riippuen esimerkiksi toimintaterapiaa. Noin 7 prosentilla suomalaisista lapsista on jonkinlainen kielellinen erityisvaikeus. Puheen kehitys viivästyy jopa 19 prosentilla lapsista. Kielellinen erityisvaikeus on yleisempää pojilla kuin tytöillä. (Aivohalvaus- ja dysfasialiito ry.)

Häiriön syy on useimmiten perinnöllinen. Kielellinen erityisvaikeus ei siis selity neurologisilla, aistitoimintojen, tunne-elämän tai ympäristötekijöiden poikkeavuuksilla, joita ovat esimerkiksi merkittävät lapsen kasvuympäristöön ja vuorovaikutukseen liittyvät puutteet tai monikielisyys. (Aivohalvaus- ja dysfasialiito ry.)

Dysfasian hoidossa tutkimus ja puheterapia ovat tärkeitä, ja puhetta voi tukea asiantuntijan ohjeiden mukaan. Ympäristön pysyvyys ja säännöllinen toiminta auttavat dysfaattikkoa ymmärtämään sanojen merkityksiä. Kun joka päivä mennään levolle ruokailun jälkeen samaan huoneeseen, auttavat ympäristön vihjeet ymmärtämään, mitä ”mennäänpä huilaamaan” tarkoittaa. Lapsen ymmärtämistä ja hänen omaa ymmärretyksi tulemistä voidaan tukea esimerkiksi kuvin: tyynyn kuva muistuttaa, että nyt on uniaika ja valokuva pihasta kertoo, että nyt ollaan lähdössä ulos. Lapsi voi myös itse ilmaista itseään kuvien avulla, esimerkiksi osoittamalla mokin kuvaa hän voi kertoa janosta ja valitsemalla lelun kuvan hän voi viestittää, mitä haluaisi leikkiä. Näillä viestintä keinoilla voidaan välttää turhautumista ja aggressioita, joita väistämättä syntyy, kun lapsella ei ole kieltä käytettävissä eikä hän tule ymmärretyksi. (Heinämäki, 2000, 55.)

## 5. VUOROVAIKUTUS JA KOMMUNIKOINNIN MERKITYS LAPSELLE

Kaikkein aikaisimmat vuorovaikutustaitomme olivat tiedostamatonta vuorovaikutusta. Jotta tiedostamattomista ilmaisuista voisi kehittyä tietoista viestintää, on vuorovaikutuskumppanin tulkittava ja vastattava ilmaisiin toistuvasti. Varhaiset vuorovaikutustaidot ovat kuin kivijalka, jonka päälle viestintämme aikuisena rakentuu. Kommunikoinnissa on tärkeää se, että kumppanit käyttävät yhteistä kieltä, sellaista kommunikointikeinoa, jota molemmat ymmärtävät ja osaavat käyttää. Aidossa kommunikaatiossa molemmilla osapuolilla on roolinsa. Yhteinen keino ja kielikään eivät kuitenkaan riitä. Viestintä muuttuu aidoksi vain, jos käsitetään, että molemmilla ihmisillä on oikeasti merkitystä. He haluavat ilmaista jotakin merkittävää ja yrittävät ymmärtää toistensa näkökulmat. (Launonen & Sinkkonen & Mönkkönen, 2009.)

YK:n Vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaan vammaisilla ihmisillä on samat oikeudet kuin muilla ihmisillä, oikeus sananvapauteen ja oman mielipiteensä ilmaisemiseen, sekä ennen kaikkea oikeus osallistua yhteiskunnan toimintaan yhdenvertaisesti muiden ihmisten kanssa. Vuorovaikutuksen ja kielen kehitys on sosiaalisen yhteistyön tulosta. Kehittyvä lapsi ja hänen lähi-ihmisensä ovat tässä yhteistyössä yhtä tärkeitä vaikuttajia. Myös myöhemmin molemmilla kumppaneilla on tärkeä, tasa-arvoinen rooli toimivan vuorovaikutuksen syntymisessä ja sen eteenpäin viemisessä. (Papunet, 2010).

### 5.1 Vuorovaikutustaidot

Ihmisen vuorovaikutustaitojen kehittyminen alkaa heti lapsen syntymästä. Vauvan ja hänen vanhempiansa vuorovaikutuksella on osittain samanlainen, vaistomainen perusta kuin muillakin eläimillä: vauva hakee turvaa ja ravintoa pysyäkseen hengissä, ja vanhemmat vastaavat täyttämällä tämän hoivan tarpeen. Kun vauva itkee nälkänsä, sille annetaan ruokaa, kun se itkee väsymystään, sitä rauhoitellaan uneen, kun se itkee

kipuaan, kivun aiheuttaja pyritään poistamaan. Ihmislapsen ja hänen vanhempiansa varhaiseen vuorovaikutukseen liittyy vaistomaisesti myös sellainen toiminta, jonka pohjalle lapsen sosiaalinen kehitys voi lähteä rakentumaan. Vanhemman ja vauvan läheinen kiintymyssuhde luo turvallisen ympäristön, jossa vuorovaikutustaidot voivat kehittyä ihanteellisella tavalla. (Launonen, 2007).

Vanhemmilla on myötäsyttyinen tarve ja vahva motivaatio tulkita kaikkea vastasyntyneen vauvansa toimintaa ikään kuin se olisi tarkoituksellista viestintää, keskustelua. He ovat vauvan kannalta myös aina läsnä ja elävät hänen kanssaan samassa rytmissä. He tunnistavat, milloin tämä on vireä ja valmis vuorovaikutukseen, ja näissä tilanteissa he osaavat myötäillä vauvan toiminnan rytmiä kiinnittämättä siihen tietoista huomiota. (Launonen, 2007).

Vuorovaikutus pienen vauvan kanssa alkaa katsekontaktin myötä vuoropuheluna muutaman kuukauden ikäisenä: hoitaja puhuu, lapsi jännittyy kuuntelemaan – hoitaja kuuntelee, lapsi reagoi kehollaan ja myöhemmin jokeltaa puheenvuoronsa. Jos näitä kokemuksia ei tule tai ovat kielteisiä, ei vauvan ja aikuisen vuorovaikutus kehity. Jo ennen oman puheen kehitystä lapsi ymmärtää puhetta, ja tällöin aikuinen voi keskustella lapsen kanssa hyvinkin rikkaasti. (Heinämäki, 2000, 50.)

## 5.2 Kommunikoinnin merkitys lapselle

Lapsen kommunikoinnin tarve on myötäsyttyistä ja läsnä heti syntymästä saakka. Vaikka lapsen kommunikointi muun ympäristön kanssa olisikin ei-kielellistä, tulee häntä tukea ja etsiä erilaisia ratkaisumalleja lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen. Pienillä asioilla, joilla lapsen omaa tahtoa, ilmaisua ja omien valintojen tekemistä voidaan tukea, on lapsen sosiaalisen- ja psyykkisen kehityksen kannalta hyvin tärkeää. Jokaiselta aikuiselta löytyy valmiuksia kommunikointiin lapsen kanssa, vaikkei kielenä käytettäisiinkään puhuttua kieltä. (Launonen, 2007).

Kielen kehittymisellä on lapsen kokonaiskehitykselle suuri merkitys. Ilman kieltä jäävät

vuorovaikutukseen perustuvat kontaktit heikoiksi. Myös ajattelun kehittyminen liittyy kielen kehitykseen. Kieli vaikuttaa lapsen jokapäiväiseen toimintaan, esimerkiksi roolileikissä puhe on keskeinen elementti: ”Ja sitten se menisi tänne ja löytäisi sen.” Kyky käyttää kieltä ohjaa myös lapsen minuuden kehitystä, sitä millainen kuva lapsesta on itsestään. Toveripiirissä kielellinen ilmaisu ohjaa lapsen sosiaalista roolia.

(Heinämäki, 2000, 49) Tukemalla vuorovaikutusta tuetaan myös lapsen kielellistä kehitystä. Yhteys toisiin lapsiin ja aikuisiin on tavoiteltava asia, joka lapsen on tärkeä oppia tuntemaan. Jos lapsi kokee, ettei häntä ymmärretä tai hän ei ymmärrä, saattaa tämä

aiheuttaa tuskastumista, kiukunpuuskia tai vetäytymistä ja levottomuutta. Puheen ja ymmärtämisen tukena onkin silloin hyvä käyttää näköön tai tuntoon liittyviä menetelmiä, kuten kuvat, viittomat tai esineet. (Ketonen & Palm-Roth & Riman & Salmi & Poikkeus. 2003, 176).

Heinämäen (2000, 49 - 50) mukaan kielen ja puheen kehityksellä on suuri merkitys lapsen kokonaiskehitykselle, sillä ilman kieltä vuorovaikutukseen perustuvat kontaktit jäävät heikoiksi. Kieli vaikuttaa lapsen jokapäiväiseen toimintaan ja se vaikuttaa myös ajattelun kehitykseen. Kyky käyttää kieltä ohjaa lapsen minuuden kehitystä, eli sitä millainen kuva lapsella on itsestään.

## 6. AAC-MENETELMÄT

Puhetta tukevat ja korvaava kommunikaatio eli AAC (nimitys tulee englannin kielen sanoista ” augmentative and alternative communication”) auttaa puhevammaisia kommunikoimaan ympäristönsä kanssa. Tämä on tärkeää, sillä jokaisella ihmisellä on tarve ja oikeus tulla kuulluksi ja ymmärretyksi. AAC-menetelmien avulla myös puhevammaiset pystyvät ilmaisemaan itseään, tekemään valintoja ja vaikuttamaan itseään ja ympäristöönsä koskeviin asioihin. Vaikuttamisen ansiosta myös rohkeus vuorovaikutukseen, oma-aloitteisuus ja itsetunto kasvavat. Tällöin myös väärinkäsitykset ja niistä usein johtuvat käytöshäiriöt vähenevät. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 131).

Vammaisten ihmisten häiriöiden laadusta riippuen vuorovaikutuksen toimivimmat keinot ovat erilaisia, ja niiden valikoima voi olla hyvin yksilöllinen. Keinot ovat kuitenkin aina niitä, joita kaikki ihmiset käyttävät vaistomaisesti omassakin vuorovaikutuksessaan. Jokainen ihminen voikin halutessaan oppia käyttämään niitä tietoisesti vaikeavammaisten ihmisten ilmaisun tulkinnassa ja ilmaistessaan heille asioita. (Launonen, 2007.)

Puhetta tukevien ja korvaavien kommunikaatiojärjestelmien pääluokat voidaan jakaa manuaalisiin, graafisiin, sekä kosketeltaviin ja tunnusteltaviin merkkeihin. Manuaaliset merkit tuotetaan käsin. Manuaalisiin merkkeihin kuuluvat esimerkiksi viittomat. Graafiset merkit koostuvat erilaisista graafisista merkeistä ja kuvista. Kosketeltavat ja tunnusteltavat merkit ovat hyvin konkreettisia esineitä. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 133).

## 6.1 Eleilmaisu

Eleilmaisu on ihmisen luonnollisin tapa ilmaista itseään ja me kaikki käytämme sitä, keskustellessamme toistemme kanssa. Luonnolliset eleet ja ilmeet ovatkin useimpien menetelmiksi järjestäytyneiden eleilmaisujen pohjana. Eleet ja kehonkieli opitaan ympäristöltä, eikä niitä yleensä tarvitse opettaa. Eleet, ilmeet, kehon asennot, osoittaminen, kyllä - ja ei- vastaukset ja silmien räpyttäminen tai kohdistaminen ovat keinoja, jotka liittyvät kaikkeen kommunikaatioon. Jotkut ihmiset käyttävät tällaisia eleitä pääasiallisena kommunikointikeinonaan. Locked in oireyhtymään sairastunut ranskalainen J.D. Bauby on ”kirjoittanut” kirjan ”Perhonen lasikuvussa” käyttämällä kommunikointikeinona silmänräpäytyksiä, jotka hänen avustajansa tulkitse aakkostaulusta kirjaimiksi. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 133.)

Viittomat ovat viittomakielen merkkejä. Viittomia voidaan käyttää lapsen varhaisessa kehitysvaiheessa tukemaan kielen yleistä oppimista. Viittomat perustuvat näkö- ja lihasaistiin. Näiden aistien käyttö lisää keskittymistä puhuttavina oleviin sanoihin. Viittomien etuna on myös se, että niiden käyttö hidastaa puhujan puherytmiä ja yksinkertaistaa sanomaa, jolloin viestin ymmärtäminen helpottuu. Viittomien ohessa käytetty puhe edistää puheilmaisun mahdollista kehitystä. Joskus vanhemmat saattavat pelätä, että viittomien käyttö estää lasta oppimasta puhumaan. Tämä pelko on turha, sillä puhe synnyttyään syrjäyttää viittomat. Viittominen on helpompaa kuin puhuminen, minkä vuoksi sanojen lukkona oleva henkinen paine voi laueta. Tämä lisää yrittämistä, helpottaa puheen tuottamista ja nopeuttaa puheen kehitystä. Viittomia voidaan soveltaa ja muokata helpommiksi, jos henkilöllä on vaikeita motorisia häiriöitä, jotka haittaavat viittomista. . ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 133.)

## 6.2 Graafinen kommunikointi

Graafisissa symboleissa ja symbolijärjestelmissä apuvälineenä käytetään kuvia. Puhevammaisen kognitiiviset, hahmottamiseen ja osoittamiseen liittyvät taidot

määräävät käyttöön otettavien graafisten merkkien tyyppin, määrän ja käyttötavan. Kuvat ovat kaiken kaikkiaan helposti hahmotettavia, ja niiden palauttaminen muistiin on helppoa. Kuvien lisäksi oheiskommunikaationa käytetään katsekontaktia, katseen suuntausta, ilmeitä, eleitä jne. Käyttäjän on tärkeää saada kokemuksia erilaisten ihmisten kanssa kommunikoinnista. Koska kuvat ovat kommunikaatiokeinona puhetta hitaampia käyttää, ne vaativat vastaanottajalta kärsivällisyyttä, hyväksyntää ja halua vastaanottaa viestejä. Käyttäjälle tulee antaa aikaa ilmaista itseään, eikä viestiin pidä puuttua liian nopeasti, koska hätäileminen voi lisätä viestin lähettäjän passiivisuutta. Kuvista voidaan tehdä erilaisia kuvakirjoja ja kommunikaatiotauluja, joita käyttäjä osoittaa hänelle sopivalla tavalla. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 136).

Kuvamateriaalia voi tehdä itse tai hankkia valmiina. Itse koottuja materiaaleja ovat mm. itse piirretyt tai lehdistä leikatut kuvat, valokuvat ja kirjaimet. Kuvien avulla voidaan nimikoida ympäristön tiloja ja esineitä. Kuvat ovat helposti ymmärrettäviä, saatavia ja muokattavia, ja ne sopivat eri kommunikointitasoille. Sana- ja kirjoitustaulujen käyttö vaatii tietenkin kirjoitus- ja lukutaitoa. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 136).

Pictogram-kuvakommunikaatio koostuu mustavalkoisista, helposti ymmärrettävistä pictogram-kuvista, joista 90 % on kuvanomaisia ja 10 % käsitteellisiä. Suomessa kuvia on saatavana noin 900. Kuvat ovat 10 x 10 cm:n kokoisia kortteja ja 3 x 3 cm:n tarrakuvia. Kuvat ovat myös tulostettavissa Pictogram Manager – tietokoneohjelmassa. Kuvien ymmärtäminen on mahdollista 1-2 vuotiaan tasolla oleville. Pictogrammien rinnalle on mahdollista myöhemmin ottaa vaativampia ja ilmaisultaan tarkempia symboleja, kuten bliss-symboleja. Pictogrammeja on käytetty paljon mm. kehitysvammaisten, autististen ja dysfaatikkojen sekä afaatikkojen kommunikoinnissa. . ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 136).

Pictogram-kommunikaatio aloitetaan käyttäjän taitojen selvittämällä. Pictogrammien käytön edellytyksenä on, että käyttäjällä on mahdollisuus osoittaa symbolia esimerkiksi katseella, keholla, apuvälineillä. Käyttäjän tulee ymmärtää käsitteen ja kuvan vastaavuus (symbolifunktio). Pictogrammien käyttöön tarvitaan myös riittävää keskittymiskykyä ja mielekästä käyttäytymistä. Symboleista valitaan aluksi päivittäiset tilanteissa tarvittavia symboleja, joita myös harjoitellaan eri tilanteissa. Käyttäjää ja hänen ympäristöään tulee kannustaa käyttämään symboleja käytännön tilanteissa.

Merkkien määrää lisätään pikku hiljaa. Pictogrammien avulla on myös mahdollista muodostaa kuvalauseita. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 136).

PCS (Picture Communication Symboli) – kuvat ovat yksinkertaisia ääriiviapiirroksia ja niiden ylä- tai alapuolelle on kirjoitettu merkitysvastine. PCS – kuvat ovat mustavakoisina ja värillisinä. Ne ovat ilmeikkäitä, joten niitä on myös mukava katsella. PCS -kuvia on saatavana tietokoneohjelmina (Boardmaker). Kuvat ovat helposti muokattavissa tietokoneella, ja niiden piirtäminen on helppoa. PCS lienee nykyisin kaikkein laajimmin käytetty kuvajärjestelmä. PCS:n suurimpana etuna esimerkiksi pictogrammeihin verrattuna on merkkien suuri määrä. Suomennetussa ohjelmassa on n. 3000 symbolia. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 136).

Bliss-kieli on itsenäinen kieli, jolla on oma kielioppinsa ja rakenteensa. Bliss-kieli sai nimensä kehittäjänsä Charles Blissin mukaan. Bliss-kieli kostuu visuaalisista symboleista joita oli vuonna 1999 noin 3000. Suomeksi käännettyjä symboleja on noin 2000. Kielenkäyttö vaatii joko lukutaitoa tai symbolien käytön hallitsemista. Symbolit ovat pieniä graafisia merkkejä, joten käyttäjällä tulee olla vahva visuaalinen erottelukyky. Kielijärjestelmän oppiminen edellyttää myös riittävää älykkyyttä ja oivalluskykyä. Bliss-kielen käyttäjiä ovat CP-vammaiset, afaattiset henkilöt, autistit, monivammaiset ja sovelletusti myös kehitysvammaiset. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 139.)

Nopea piirroskuvakommunikointi –menetelmän kehittäminen alkoi 1996 Kilon päiväkodissa. Tavoitteena oli luoda menetelmä, jota voitaisiin erityisesti käyttää ennalta suunnittelelattomiin keskustelutilanteisiin, joissa kommunikointilaitteesta tai taulusta ei löydy oikeita kuvia tai symboleja. Tämä menetelmä soveltuu hyvin myös tilanteisiin, jossa edellä mainitut AAC-keinot eivät syystä tai toisesta ole saatavilla. (Hannele Merikoski, 2008).

Hannele Merikosken (2008) mukaan on havaittu, että ryhmän muut lapset oppivat piirtämisen puhevammaisten kavereidensa kanssa helposti, kun saavat aikuisilta mallia ja ohjausta. Hyvin pienetkin lapset uteliaana kysyvät: miten piirtäisin, että saisin tietää, mitä Martti piti teatterista. Menetelmä ei vaadi erityisiä taiteellisia taipumuksia, sillä kukin kuva käydään aina keskustellen läpi. Tärkeää on, että kuvia piirretään reippaaseen



tahtiin, jotta lapsi ei kyllästy. Käytännössä puhevammaiset lapset ja ns. normaalit lapset nauttivat piirtämistilanteista.

Nopean piirroskuvakommunikaation peruseriaate on piirtää paperille nopeassa tahdissa kuvia. Kuinka monta kuvaa kerrallaan voidaan käyttää, riippuu lapsen kielellisistä taidoista ja mm. lyhytkestoisesta muistista. Kuvien yhteydessä on aina piirrettyä kysymysmerkki, jolle voidaan asettaa erilaisia merkityksiä, kuten "liittyy johonkin muuhun, ei ole kuvaa, liittyy molempiin" jne. (Hannele Merikoski, 2008).

Ihmiset joilla on vaikeuksia muodostaa kuvaa maailmasta sanojen, kuvien tai graafisten symbolien avulla, hyötyvät esinekommunikaatiosta. Kommunikaation välineenä käytetään tuttuja esineitä. Myös esineiden avulla voidaan järjestää aikaa, tilaa ja tapahtumien kulkua. Esineet toimivat tällöin sanojen tai kuvien sijasta signaaleina, joiden merkitys opetellaan. Menetelmää käytetään mm. kommunikoitaessa kuurosokeiden ja syvästi kehitysvammaisten kanssa. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 139.)

Ympäristöviestit ovat toimintaympäristöön sijoitettuja kuvallisia, kosketeltavia tai muilla aisteilla havaittavia merkkejä, joiden tarkoituksena on selventää aikaa, jäsentää tilaa ja auttaa paikkojen hahmottamista ja esineiden käyttötarkoitusta. Ympäristöviestit ovat tärkeitä mm. vaikeimmin kehitysvammaisten ja autististen kommunikaation tukemisessa. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 139.)

Tuettu kommunikaatio eli fasilitointi (FC, facilitated communication) on tekniikka, jossa avustaja tukee vammaisen kättä ja vastustaa käden motoristen ongelmien haittaamaa liikettä niin, että tämä pystyy osoittamaan haluamaansa kuvaa tai kirjainta. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 139).

Kommunikaation avuksi tarvitaan usein myös teknisiä apuvälineitä. Yleisimpiä kommunikaation teknisiä apuvälineitä ovat kommunikointilaitteet, joista käytetään nimityksiä kommunikaattorit, puhekoneet ja puhelaitteet. Ne soveltuvat lähes kaikkien käyttöön ja eri käyttötehtäviin. Tietokone on yhä merkittävämpi ja monipuolisempi itsenäisen kommunikaation väline. Sen avulla voidaan käyttää yksilöllisesti rakennettuja kommunikointi- ja kirjoitusohjelmia, joihin voidaan liittää graafisia merkkejä, ja symboleita, kirjoitettuun kieleen pohjautuvia puhesynteesi ohjelmia. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 141).

## 7. KORVAAVAN KOMMUNIKAATION KÄYTTÄJÄT RYHMITTÄIN

Korvaavan kommunikaation käyttäjät voidaan jakaa useisiin erilaisiin ryhmiin, riippuen heidän tavastaan käyttää erilaisia kommunikaatiomenetelmiä, mitä korvaavalla kommunikaatiolla halutaan saavuttaa tai millaisia kommunikaatio menetelmiä käytetään. Esimerkiksi Granlund ja Olsson tarkastelevat kommunikoinnin muotoja eri ilmaisutasoilla. Jo jako avusteiseen kommunikaatioon ja ei-avusteiseen kommunikaatioon kertoo siitä kuinka kommunikoija pystyy tuottamaan ilmaisussaan käyttämiä merkkejä. (Huuhtanen 2001, 14.) Opinnäytetyössäni olen keskittynyt pääsääntöisesti vain avusteiseen kommunikaatioon, jossa kielellinen ilmaus on fyysisesti olemassa käyttäjästä erillään ja nämä merkit valitaan kommunikoijalle.

### 7.1 Jako vuorovaikutuksen tavoitteiden kautta

Granlund ja Olsson (1988) jakavat vuorovaikutuksen tavoitteet, eli sen mitä ihminen haluaa vuorovaikutuksellaan saavuttaa, kolmeen ryhmään:

1. Ohjaavalla vuorovaikutuksella tarkoitetaan sellaista kommunikointitapaa, että toisen henkilön avulla pyritään pääsemään päämäärään. Ohjaava vuorovaikutus on usein yksioikoisempaa ja vähemmän sosiaalista kuin muut tavat. Pienten lasten kommunikointi on usein tällaista. He paukuttavat lusikalla lautasta tai huutavat ”anna leipä” kun heillä on nälkä, he ojentavat soittorasian aikuiselle, kun haluavat kuulla musiikkia jne. Päämäärä on selvä.
2. Yhteyttä luovaa vuorovaikutusta on mm. se, kun lapsi hymyilee sinulle, kun tulet lähistölle tai sanoo nimesi tai kiipeää syliin. Henkilö on siis aktiivinen ja pyrkii kontaktiin toisen henkilön kanssa.
3. Suuntaava vuorovaikutus on hienosyisin ja rakentavin yhteisen työskentelyn tapa, Päämäärää ei ole yhtä voimakkaasti esillä kuin ohjaavassa vuorovaikutuksessa. Kun viestin lähettäjä on ensin saanut toisen huomion kohdistumaan itseensä, he suuntaavat yhdessä huomionsa tiettyyn jaettuun

kohteeseen. Suuntaavaan vuorovaikutukseen kuuluu myös kiinnostuksen ylläpitäminen. Tämä edellyttää toisen reaktioiden jatkuvaa seuraamista. (Huhtanen, 2001, 18).

Joidenkin vaikeimmin monivammaisten ihmisten vuorovaikutustaidot eivät koskaan kehity tietoisien kommunikoinnin tasolle. Heidän vuorovaikutuksensa voi kuitenkin olla tyydyttävää ja taata heille hyvän elämän laadun, jos lähi-ihmiset pitävät sitä yhtä tärkeänä ja tukevat sitä samalla tavalla, herkästi tulkiten kuin normaalisti kehittyvän pienen lapsen vanhemmat luonnostaan toimivat vauvansa kanssa. (Kaisa Launonen, 2007).

## 7.2 Jako korvaavan kommunikoinnin päätehtävän kautta

Toinen tapa ryhmitellä puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointia tarvitsevat ihmiset kolmeen pää ryhmään sen mukaan, mikä heillä on puhetta korvaavan kommunikoinnin päätehtävänä eli missä määrin he tarvitsevat ilmaisukeinoja, puhetta tukevaa kieltä tai puhetta korvaavaa kieltä. Näiden kaikkien kolmen ryhmän ihmisille on yhteistä, että he ovat menettäneet puhekykynsä varhaisen sairauden tai vaurion vuoksi. Siksi heidän on siis vaikeaa kommunikoida muiden ihmisten kanssa. Ryhmien välinen jaottelu on syytä tehdä, koska ryhmät eroavat toisistaan suuresti siinä, miten näihin eri ryhmiin kuuluvat ihmiset ymmärtävät kieltä ja millaiset edellytykset heillä on oppia ymmärtämään ja käyttämään kieltä tulevaisuudessa. (Tetzchner & Martinsen, 2000, 80.)

### 7.2.1 Ilmaisukieliryhmä

Ilmaisukieliryhmään kuuluvilla lapsilla ja aikuisilla syvä kuilu erottaa sen, miten he ymmärtävät toisten ihmisten puhetta, ja sen miten he pystyvät itse ilmaisemaan itseään puhutun kielen avulla. Tyypillisimpiä tämän ryhmän edustajia ovat CP-vammaiset

lapset, jotka eivät hallitse puhe-elintensä toimintaa riittävän hyvin, jotta he kykenisivät artikuloimaan puheäänteitä ymmärrettävästi. He saattavat kuitenkin ymmärtää kieltä hyvin. Lisäksi heillä on usein sellaisia motorisia häiriöitä, jotka vaikuttavat lähes kaikkiin heidän liikkeisiinsä. Siksi graafinen merkkijärjestelmä on yleensä todennäköisin valinta heidän kommunikointimuodokseen. (Tetzchner & Martinsen, 2000, 80.)

### 7.2.2 Tukieliryhmä

Tukieliryhmä voidaan jakaa kahteen alaryhmään. Ensimmäisessä alaryhmässä, kehityksellisessä ryhmässä, puhetta korvaavaan kommunikoinnin muodon opettaminen on ensisijassa puheen kehittämiseen tähtäävä askel. Tämä alaryhmä on muuten samanlainen kuin korvaavan kielen ryhmä, mutta tämän ryhmän ihmisten häiriöt eivät ole yleensä niin laaja-alaisia kuin korvaavan kielen ryhmään kuuluvien, eivätkä he tarvitse korvaavaa kommunikointia pysyväksi välineeksi. (Tetzchner & Martinsen, 2000, 80.)

Tukielinryhmän toiseen alaryhmään, tilanteiseen ryhmään, kuuluu sellaisia lapsia, nuoria ja aikuisia, jotka ovat oppineet puhumaan mutta joiden on vaikea saada itseään ymmärretyksi. Tämä alaryhmä muistuttaa eniten ilmaisuryhmää, mutta puhetta korvaava kommunikointijärjestelmä ei ole tämän ryhmän ihmisille pääkommunikointimuoto. Se kuina hyvin he pystyvät saamaan itsensä ymmärretyksi puheen avulla, vaihtelee sen mukaan, kuinka hyvin toiset ihmiset tuntevat heidät, mikä on keskustelun aihe ja millaisia kuulemista häiritseviä elementtejä tilanteessa mahdollisesti on. (Tetzchner & Martinsen, 2000, 81).

### 7.2.3 Korvaavankielen ryhmä

Puhetta korvaavasta kommunikointimuodosta tulee korvaavankielen ryhmään kuuluville ihmisille se kieli, jota he käyttävät koko elämänsä. Myös muiden ihmisten pitää yleensä käyttää tätä korvaavaa kieltä kommunikoidessaan heidän kanssaan. Korvaavaan kielen ryhmään kuuluville on tunnusomaista, että he käyttävät kommunikoinnissaan puhetta hyvin vähän tai eivät ollenkaan. Siksi tavoitteena onkin, että puhetta korvaavasta kommunikointimuodosta tulee heidän äidinkielsä. Kuntoutukseen kuuluu sekä ymmärtämisen, että ilmaisun vahvistamista, ja päätavoitteena on sellaisten olojen luominen, joissa lapsi voi oppia ymmärtämään ja käyttämään puhetta korvaavaa muotoa ilman että sen tarvitsee liittyä puhuttuun kieleen. Lisäksi ympäristöstä pyritään muokkaamaan sellainen, jossa puhetta korvaava muoto todella toimii. (Tetzchner & Martinsen, 2000, 80).

## 9. KUVAKANSIO

Kommunikointitaulut ja -kansiot ovat manuaalisia kommunikoinnin apuvälineitä, joissa sanastot esitetään kuvilla, esineillä, symboleilla, kirjaimilla tai sana- ja lauselistoilla. Kommunikointitaulun ja -kansion käyttäjä voi osoittaa katseella tai kädellä viestiruutuja, joiden tarkoituksen keskustelukumppani tulkitsee ääneen. Jos viestiruutujen osoittaminen ei onnistu, voidaan apuvälineenä käyttää osoitintikkua tai laser-osoitinta. Taulun ja kansion käyttö voi perustua myös ns. auditiiviseen askellukseen. Tällöin kommunikointikumppani osoittaa ja kertoo ääneen kunkin merkin sisällön ja puhevammainen henkilö kuittaa oikean viestiruudun kohdalla yhteisesti sovitulla tavalla, esimerkiksi silmän räpäytys tai jokin muu ele, ääni tai ilme. Taulu- ja kansiomallien lisäksi sanasto voidaan koota myös kuvakorteiksi, tai käyttää niiden yhdistelmää. (Papunet, 2010).

Kommunikointikansiot voivat olla myös laajoja, dynaamisia, jolloin niitä voidaan myös käyttää ilmaisemisessa. Tällöin jokaisella sivulla on lauseissa tarvittavia perussanaluokkia. Kun sanasto on suhteellisen laaja, kansion käyttöä mallittava kommunikointikumppani voi kertoa sen avulla mahdollisimman monista eri asioista ja kartuttaa myös puhevammaisen henkilön passiivista sanavarastoa. Laaja kansio mahdollistaa myös kieliopilliset ilmaukset kuten menneet aikamuodot sekä omistus- ja kieltomuodot. Kansioiden käyttäminen kommunikoinnissa edellyttää aina käytön mallittamista ja erityisesti laajojen kansioiden kohdalla käytön omaksuminen tapahtuu usein pitkäjänteisen harjoittelun myötä. (Papunet, 2010).

### 9.1 Kuvakansion suunnittelu

Kuvakansion tekeminen oli hyvin pitkälinen projekti. Kun olin saanut varmuuden koululta siitä, että tällaisen kuvakansion toteuttaminen soveltuisi osaksi

opinnäytetyötäni, aloitin tausta työn tekemisen. Keräsin erilaista tietoa kirjoita AAC-menetelmistä, niiden käyttötavoista ja aikaisemmista toteutuksista. Sekä syventävässä harjoittelussa, että Papunetin sisältöä selatessani tutustuin Anne Palmrothin kuvakommunikaatio kansioon. Palmrothin kansio toimi hyvänä innoittajana omalle työlleni ja sain Palmrothin kansioista hyviä ideoita oman kansioni suunnittelussa ja toteutuksessa. Harjoitteluni aikana tulostin ja kokosin useamman Palmrothin kansioita ja näin sain hyvin konkreettisen kuvan siitä, miten kuvat asettuivat ja näkyivät erivärisillä papereilla.

Päätin noudattaa siis jo kerran hyväksi havaittua ohjelmaa, Papunetin omaa kuvatyökalua, josta kuvia saa käyttää ei-kaupallisiin tarkoituksiin. Kuvatyökalu sisältää runsaasti kuvia monipuolisesti erilaisista aihepiireistä. Tutkin kuvatyökalun sisältämiä kuvia ja totesin, että kuvia olisi omaa käyttötarkoitustani varten runsaasti ja ne olivat selkeitä.

## 9.2 Kuvakansion toteutus

Kuvien hakeminen ja niiden lajittelu oli kansion teossa kaikista haastavin työ. Yhteistyömme kuvien suhteen lastentarhanopettajan kanssa toimi siten, että lähetin hänelle Viisikulman päiväkodin tiloista ottamani kuvat huoneittain ja hän kirjasi minulle ylös pääpiirteittäin huoneen materiaalit ja tarkoituksen. Etsin kuvat Papunetin kuvatyökalusta ja tallensi ne yksitellen omalle koneelleni, jotta niiden käyttö olisi helppoa. Testatessani kuvatyökalua huomasin kuvien muokkaamisen, tässä tapauksessa järjestelyn ja liikuttelun, olevan käytännössä mahdotonta, kun ohjelma oli kuvat kerran tallentanut taulukon muodossa.

Ryhmittelin kuvat koneellani kansioihin, joihin olin merkinnyt päällimmäiseksi kuvaksi kyseisen huoneen. Tällaisina kansioina valmiiksi kerätyt kuvat oli helppo lähettää sähköpostin kautta lastentarhanopettajalle tarkistettaviksi. Kun olin saanut lähes kaikkien huoneiden kuvat valmiiksi, hän lähetti minulle vielä tarkistamiensa kansioden

kuva puutokset. Etsin kuvia työkalun avulla useisiin otteisiin, sillä halusin kansioista esim. leikkien, lelujen ja pelien kannalta mahdollisimman kattavan, jotta kansio olisi mahdollisimman monipuolinen.

Erilaisia kuvia kansioon tuli yhteensä kerättynä noin 50-80 kuvaa, mutta useimmat niistä toistuivat kansion erilaisten huoneiden kohdalla. Olisin toivonut voivani käyttää kansiossa mahdollisimman samanlaisia kuvia esim. PSC-kuvia, mutta Papunetin kuvatyökalu ei mahdollistanut kaikkia kuvia PSC-kuvina, vaan osa kuvista täytyi valita kansioon esim. mustavalkoisina Pictogram-kuvina. Kuvatyökalun mahdollisuutena on käyttää myös valokuvia, joita käytin myös työssäni. Varsinaisesti eri lelu- tai pelivalmistajien tuotekuvia en voinut käyttää, sillä en halunnut lähteä vahingossakaan aiheuttamaan epäselvyyttä siitä, olenko muistanut noudattaa kaikkia kopiointisuojalain vaatimia kriteereitä. Tällaisten kuvien kohtalon päätettiin ratkaista niin, että henkilökunta laminoi lelu- ja peliesitteistä tulleita kuvia, joita he pystyvät liittämään kansioon muiden kuvien sekaan.

### 9.3 Merkitys kohderyhmälle

Kohderyhmä opinnäytetyössäni oli päiväkodin lapset ja työntekijät. Kansion toteuttamisella ja sen käyttöön ottamisella on merkitystä päiväkodin arkeen, vaikka ideana ja toteutuksena kansio ei ole sinänsä mullistava tai kommunikaatio välineenä uusi keksintö. Päiväkodissa pystytään kansion myötä luomaan kaikkiin ryhmän lapsiin yhtäläinen vuorovaikutus-suhde kuvien kautta. Vaikka päiväkodissa onkin ollut kuvia jo ennestään käytössä, ne eivät ole toimineet lapsilla kommunikoinnin välineinä. Ne ovat ilmentäneet paikkoja, tapoja, ohjeita ja sääntöjä. Päiväkodissa lapset ovat kommunikoineet keskenään puheen turvin. Kuvakansion avulla lapset voivat ilmaista peli- ja leikkitoiveitaan ohjaajille ja toisilleen. Kansio voidaan ottaa mukaan leikkipaikalle ja kansiota selatessa on mahdollista poimia kuvia joiden avulla voi tehdä ehdotuksia ja saada leikkiin erilainen vuorovaikutuksen merkitys, mikä jäisi puuttumaan ilman korvaavaa kommunikaatiota.



Päiväkodin henkilökunnan kannalta kansio täyttää heidän toiveensa lasten mahdollisimman itsenäiseen ilmaisemiseen ja leikkimiseen. Ohjaajan ei tarvitse ehdottaa leikkejä tai pelejä, joista lapsi yrittää päättää, mitä hän haluaisi tehdä. Lapset voivat ottaa kansion selata sitä ja ilmoittaa ohjaajille omatoimisesti mitä haluavat, tehdä ja missä osassa rakennusta. Näin ollen lapsen luovan leikin ja oman päätäntä vallan toteutumista tuetaan. Lapsi ei jää pelkän suusanallisen ohjauksen ja ohjaajan muistin varaan, vaan hän voi itsenäisesti tutkia kansiota.

Kansion toteutuksen edetessä päiväkotiympäristössä heräsi lisäksi useita erilaisia ideoita kuinka kuvakommunikaatiota voidaan jatkossa kehittää. Päiväkodissa myös pohdittiin millaisia mahdollisuuksia kuvakommunikaatiolla todella olisi, jos sitä hyödynnettäisiin monipuolisesti päiväkodissa nyt ongelmallisina koetuissa vuorovaikutustilanteissa.

Päiväkodissa on ennestään ollut jo taitavia kuvan käyttäjiä. Päiväkodissa on puheen ohella käytössä myös kuvia, mutta silti nämä lapset ovat erottuneet ryhmästä oman kommunikointitapansa vuoksi. Tällainen kaikille käyttöön tuleva kansio todennäköisesti pehmentää rajaa, jossa lapsi kommunikoi pelkästään puheella tai kuvilla. Erityislapset toivottavasti tuntevat olonsa vähemmän ulkopuolisiksi ja pystyvät myös rohkeammin käyttämään jo käytössään olevia kuvia. Päiväkodissa olevilla erityislapsilla on useilla käytössä Anne Palmrothin suunnitella kommunikaatiokansio, mutta päiväkodissa en yhdenkään lapsen huomannut sitä käyttävän.

## 10. POHDINTA

Opinnäytetyö prosessina on ollut mielenkiintoinen ja haastava. Kun aloitin pohja työn opinnäytetyöni tekemiselle, tajusin, kuinka paljon opinnäytetyöhön liittyy työtä, joka ei konkreettisesti näy itse toteutuneessa teoksessa. Kukaan ei näe sitä, kuinka kirjastossa etsii kadonneita kirjoja tai yrittää saada aikatauluja sopimaan kontaktihenkilöiden kanssa. Erityisen haastavana koin kuitenkin toisinaan yhteistyöni päiväkodin henkilökunnan kanssa. Kuten aikaisemmin työssäni totesin, kansio valmistui omaa aikatauluani ajatellen myöhässä, jotta olisin saanut kattavasti kommentteja käytöstä opinnäytetyöhöni. Kansio kuitenkin sai positiivisen vastaanoton ja sen käyttö on kiinnostanut. Todennäköisesti luotin liikaa siihen, että työyhteisö on kokonaisvaltaisesti mukana kansion toteutuksessa.

Toisaalta mielestäni on tärkeää myös saada kokemus siitä, kuinka asioita pitää pitkäjänteisesti viedä eteenpäin, vaikkei työ tuntuisi sujuvan. Omalla asenteella ja sinnikkyydellä voi kuitenkin saada paljon aikaan. Projektilla toki tulee olla selkeä alku ja loppu tavoitteineen, mutta koen aikataulua ja opinnäytetyötäni tärkeämpänä kuitenkin sen, että nyt päiväkodin lapsilla on uusi mahdollisuus ilmaista itseään. Kansio on joka tapauksessa käytössä ja se luo kuitenkin kokemuksia päiväkodin henkilöstölle, joita he kirjaavat ylös.

Päätyessäni toiminnalliseen opinnäytetyöhön, koin sen ensimmäiseksi askeleeksi tehdä ja toteuttaa omaa osaamista ensimmäisenä ammattilaisen tekemänä työnä. Toivon, että pysyisin työskentelemään yhtä konkreettisella ja yleishyödyttävällä tasolla myös tulevassa ammatissani sosionomina. Opinnäytetyötä tehdessäni olen oppinut sen, kuinka aina työyhteisöissä tarvitaan se joku, joka tarttuu tilaisuuteen ja haluaa lähteä kehittämään työyhteisöään. Joskus aivan pieniltä tuntuvilla asioilla voi saada muutoksia, tässä tilanteessa kuvakommunikaatiota parantamalla.

Opinnäytetyötäni tehdessä koin oppivani paljon uutta ja saavani tulevaisuuteni työhön erityisosaamista. Olen pitänyt ennen opinnäytetyöni tekoa kuitenkin AAC-menetelmien käyttöä liian itsestään selvyytenä, tai sitä, että suhtautuminen kuvakommunikaatioon olisi yleisesti huomattavasti hyväksyttävämpää. Kertoessani ihmisille tekeväni opinnäytetyötä kuvakommunikaatiosta, lähes jokainen nyökkää ymmärtäneensä, mutta keskusteltaessa asiasta tarkemmin herää kuitenkin kysymyksiä, joiden pitäisi

esimerkiksi olla erityisryhmien kanssa työskenteleville ihmisille selviöitä. Usein törmäsin asenteeseen, että kuvakommunikaatio on lapsille, se hidastaisi normaalin puheen kehitystä tai olisi jotenkin muuten toisarvoista. Tämä on mielestäni kovin kummallista, sillä jokapäiväinen elämämme tässä yhteiskunnassa perustuu kuitenkin hyvin paljon kuvien käytölle. Näemme niitä mediassa, lehdissä, ohjeistuksina tai kieltoina esim. liikennemerkkit. Meidän vammattomien ihmisten elämä olisi lähinnä vaikeaa ja tylsää ilman kuvia, mutta tullaanko ajatelleeksi millaista se on ihmisillä, jotka tarvitsevat kuvia jokapäiväisessä elämässä selviämiseen? Ihmisiä, jotka käyttävät kuvia kommunikointiin mielestäni vieroksutaan, kuten ketä tahansa erilaista ihmistä, esim. pyörätuolissa istuvaa. Kuvista tulee joitain kummallista, joita ei tulisi käyttää ja niiden käyttäjä leimataan vähintäänkin vähä-älyiseksi. Se mitä itse toivon tuovani esille myös opinnäytetyölläni on, että korvaavia kommunikaatiomenetelmiä tulisi käyttää rohkeammin ja uskaltaa soveltaa niiden käyttöä teoriapohjan avulla.

Nämä mielestäni esille tulevat epäkohdat herättävät itsessäni halun tehdä asialle jotain. Opinnäytetyötä tehdessäni minulle on herännyt lukuisia erilaisia ideoita, joita toivon pääseväni viemään eteenpäin ja raivaamaan tietä kaikille oikeutettuun kommunikaatioon. Opinnäytetyössäni olen oppinut paljon siitä, kuinka vaikeaa on ryhmässä olla erilainen ja kuinka tärkeää on päiväkodin henkilökunnan asennoituminen lapsen vammaan tai erilaisuuteen. Aikuinen voi omalla esimerkillään tuoda lasta lähemmäs ryhmässä tai etäännyttää häntä siitä entisestään. Mielestäni tärkein työ erityislasten kanssa tehdään siellä, missä he viettävät viikoista tai päivistä eniten aikaansa, useimmille sen on päiväkotia. Toivon, että jokaisessa päiväkodissa pystyttäisiin huomaamaan erityislasten tarpeet olla osa ryhmää ja viettää normaalia lapsuutta siinä missä kuka tahansa muukin, sillä näistä lapsista tulee kuitenkin osa meidän kaikkien tulevaisuutta. Jos heille ei ole annettu mahdollisuutta ilmaista itseään, eivät he osaa sitä myöskään tehdä myöhemmin.

Toivottavasti opinnäytetyöni on myös kannuste niille, jotka pohtivat toiminnallisen opinnäytetyön tekemistä. Mielestäni olen tehnyt jotain erilaista, mutta samalla konkreettista ja tärkeää.

## LÄHTEET

Adenius-Jokivuori, Merja. Päivähoito. Teoksessa Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva & Siiskonen, Tiina (toim.). *Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. WS Bookwell Oy, Juva 2003, 304 – 320.

Airaksinen, Tiina & Vilkkä, Hanna, 2003. *Toiminnallinen opinnäytetyö*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Aro, Tuija & Adenius-Jokivuori, Merja. Sosiaaliset taidot ja itsetunto. Teoksessa Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva & Siiskonen, Tiina (toim.). *Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. WS Bookwell Oy, Juva 2003, 254 – 274.

Huhtanen, Kristina (toim.) 2001. *Puhetta tukevat ja korvaavat Kommunikointimenetelmät Suomessa vuosituhannen taitteessa*. Hakapaino.

Heinämäki, Liisa 2000. *Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Ketonen, Ritva & Palmroth, Anne & Röman, Marjatta & Salmi, Paula & Poikkeus, Anna – Maija. *Kieli ja kommunikaatio*. Teoksessa Aro, Tuija & Ahonen, Timo & Ketonen, Ritva & Siiskonen, Tiina (toim.). *Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. WS Bookwell Oy, Juva 2003, 176 – 198.

Laine, Kaarina 2002. *SYREENI, Suomen Akatemian tutkimusohjelma 2000–2003* Syrjäytyminen, eriarvoisuus ja etniset suhteet Suomessa. Kasvatustieteiden laitos, Turun yliopisto.

Launonen, Kaisa 2006. *Kommunikoinnin häiriöt – syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita*, Yliopistopaino.

Malm, Marita & Matero, Marja & Repo, Marja & Talvela, Eeva-Liisa 2004. *Esteistä mahdollisuuksiin – vammaistyonperusteet*. WS Bookwell Oy, Porvoo.

Svård, Pirjo- Liisa 1996. Lapsen kielen kehitys ja puheen kehitys ja häiriöt. Teoksessa Pihlaja, Päivi & Svård, Pirjo-Liisa (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Werner Söderström Osakeyhtiö, Porvoo. 146-176.

Viitala, Kaisu 2006. Yhteinen varhaiskasvatus. TUP, Tampere.

Von Tetzner, Stephen & Martinsen, Harald 2000. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Toinen painos, Suomalaisen teoksen kustantaja Kehitysvammaliitto ry, Hakapaino Oy, Helsinki.

Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry. Lasten ja nuorten kielellisestä erityisvaikeudesta. Luettu 1.8.2010. [http://www.stroke.fi/lapsen\\_kielellinen\\_erityisvaikeus](http://www.stroke.fi/lapsen_kielellinen_erityisvaikeus)

Launonen, Kaisa. Varhainen vuorovaikutus. Luettu 14.8.2010. <http://papunet.net/tietoa/vuorovaikutus/varhainen-vuorovaikutus.html>

Launonen, K. & Sinkkonen J. & Mönkkönen J, 2009. Lupa vuorovaikutukseen. Luettu 13.9.2010. <http://papunet.net/tietoa/vuorovaikutus/lupa-vuorovaikutukseen.html>

Merikoski, Hannele. Nopea piirroskuvakommunikointi –menetelmä. Luettu 1.9.2010. <http://papunet.net/tietoa/kommunikointikeinot/kuvat/nopea-piirroskuvakommunikointi.html>

Papunet. Kommunikaatio taulut – ja kansiot. Luettu 11.9.2010. <http://papunet.net/tietoa/apuvalineet/kommunikoinnin-apuvalineet/taulut-ja-kansiot.html>

Papunet. Muokattava kuvakommunikaatiokansio lapsille. Luettu 14.5.2010. <http://papunet.net/tietoa/materiaalit/kuvatyokalu/muokattava-lasten-kansio.html>